



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE  
LICENCIATURA EM LETRAS  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA

MAYARA DA COSTA RABELO PEREIRA

**“MY NAME IS NOT REFUGEE”: A LITERATURA NA SALA DE AULA DE  
LÍNGUA INGLESA COMO FONTE DE REFLEXÃO PARA A CONSTRUÇÃO  
DE CIDADÃOS LEITORES E CRÍTICOS**

João Pessoa

2019

MAYARA DA COSTA RABELO PEREIRA

“MY NAME IS NOT REFUGEE”: A LITERATURA NA SALA DE AULA DE  
LÍNGUA INGLESA COMO FONTE DE REFLEXÃO PARA A CONSTRUÇÃO DE  
CIDADÃOS LEITORES E CRÍTICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenação do Curso de Letras – Língua Inglesa  
da Universidade Federal da Paraíba, como parte das  
exigências para a obtenção do título de Licenciado  
em Letras – Língua Inglesa.

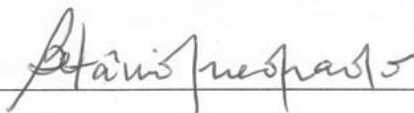
João Pessoa, 12 de setembro de 2019

BANCA EXAMINADORA:



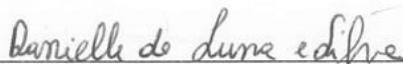
Profª Drª Maria Elizabeth Peregrino Souto Maior Mendes - UFPB

(Orientadora)



Profª Drª Betânia Passos Medrado - UFPB

(1º Examinadora)



Profª Drª Danielle de Luna e Silva - UFPB

(2º Examinador)

João Pessoa

2019

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

P436m Pereira, Mayara da Costa Rabelo.

My Name Is Not Refugee: A literatura na sala de aula de  
língua inglesa como fonte de reflexão para a construção  
de cidadãos leitores e críticos / Mayara da Costa  
Rabelo Pereira. - João Pessoa, 2019.  
55 f.

Orientação: Maria Elizabeth Peregrino Souto Maior  
Mendes.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Letramento literário. 2. Residência pedagógica. 3.  
Ensino médio. 4. Sequência didática expandida. I.  
Mendes, Maria Elizabeth Peregrino Souto Maior. II.  
Título.

UFPB/CCHLA

*“É preciso que a leitura seja um ato de amor.”*

Paulo Freire

## AGRADECIMENTOS

Acredito que nasci com essa missão e a agarrei desde que me entendo por gente. Desde a infância sei da importância da educação e sou grata a Deus pelo discernimento. Este momento de gratidão me faz olhar para trás e ver todo o trajeto que fiz, os degraus que subi, as dificuldades que superei, e posso dizer que tenho orgulho da professora que eu me tornei e me tornarei dia após dia: aquela que sonha, planeja e faz. Minha gratidão a Deus e a Nossa Senhora por me fazer ser quem sou.

Agradeço à minha família que esteve ao meu lado e hoje está celebrando comigo essa conquista. Agradeço a mamãe que nunca parou de orar a Deus pela minha proteção, que sempre me confortou e deu apoio e que preparou lanche pra eu e Leo não ficar com fome nas idas a Bayeux. Ao meu pai que me trouxe nas aulas em dias que eu estava cansada, e todo apoio e ajuda que um pai pode dar. À minha irmã Camila que dormiu tantas vezes comigo pra fazer companhia enquanto eu fazia planos de aula ou eu estava em crise de ansiedade: você foi essencial. Ao meu irmão Victor por ser uma das inspirações da minha vida. Obrigada vovó Fátima por ser minha segunda mãe e vovô Edival por cuidar de mim até no céu. Só Deus sabe o quanto eu queria ele aqui! Obrigada vovó Loura por orar por mim mesmo em outro estado. Agradeço a minhas tias pela força sempre e aos meus primos Letícia, Gabriel e Miguel por muitas vezes serem uma fonte de carinho e boas risadas.

Aos meus amigos, todxs, sem exceção. Se eu for nomear todos daria um livro, mas quero dar destaque aos que fizeram dos meus dias na graduação muito mais lindos, alegres e produtivos. Leo, o destino acertou em colocar você como meu parceiro em quase tudo, mas principalmente na residência. Obrigada por ser meu cúmplice, por engordar comigo e me fazer rir. Você é um irmão pra mim. Marquinhos, eu não tenho palavras pra agradecer sua existência, sem você não seríamos as *supermodels of the world*. Malu, você é um exemplo de feminista que levo pra vida, é a mais linda que já conheci. Fábio, meu paraguaio, seus abraços já salvaram muitos dos meus dias. Louise, você é um presente de amiga, é alguém que eu queria que estivesse do meu lado o tempo todo. Raíssa, obrigada pela luz que você emana. Keonara, obrigada pelo exemplo que você deixou aqui na terra, pela garra e perseverança, e por mostrar que não há limites. Larissa, obrigada por ser meu anjo. Obrigada a todxs.

Aos professores que passaram pela minha vida, desde os que me alfabetizaram até os que me guiaram para que eu também fosse uma docente. Sou imensamente grata

aos ensinamentos, às experiências, aos elogios e observações construtivas. Gratidão à minha banca, Betânia e Danielle Luna, que são professoras excelentes e tem um espaço enorme no meu coração. Maura, Angélica, Jailine, Bárbara, Barthyra, Ribamar, Fábio, Mariana, Andréa, Anderson, Jeová, Lúcia, Elaine, Walison, entre tantos outros que somaram minha vida acadêmica com tanto conhecimento: gratidão.

Um parágrafo especial para a orientadora que é mais especial ainda: Maria Elizabeth. Uma professora incrível e um ser humano extraordinário. Beth, eu sou grata por você ter acreditado em mim, por toda paciência e compreensão, por todas as palavras de conforto e os abraços apertados, por você ver no meu olhar que eu sou muito mais que uma aluna, sou uma professora. Tua paixão pelo ensino e pela literatura despertou ainda mais o que está enraizado em mim e eu te agradeço por deixar isso transparecer. Você respira educação. Te admiro tanto que nem faz ideia.

Por fim, agradeço a tudo o que vivi até chegar ao fim. Foram anos de muitos aprendizados, lutas, choros, alegrias, risadas e tudo mais. Minha gratidão é imensa e não cabe em palavras, mas eu tenho a convicção de que agradecerei, para o resto de minha vida, a oportunidade deste título da forma mais propícia: ensinando inglês com amor.

## RESUMO

Para que o professor possa tornar a proposta educacional mais significativa, Paulo Freire (2011) afirma que é necessário vincular a construção ética e cidadã dos discentes ao ensino dos conteúdos. Diante desta indagação, esse trabalho tem como objetivo mostrar os resultados de uma sequência literária de quatro aulas em uma turma de primeiro ano do ensino médio de uma escola pública no âmbito do Programa Residência Pedagógica. Ancorada também no pressuposto Freiriano de uma pedagogia transformadora, essa pesquisa busca a) avaliar o impacto da recepção do tema “Refugiados” por parte dos alunos utilizando o livro *My name is not refugee* (MILNER, 2017); b) identificar até que ponto a sequência básica expandida (COSSON, 2018) pode despertar nos discentes o prazer e o interesse pela leitura; e c) apontar de que forma as atividades propostas durante as aulas foram importantes para construir nos alunos um sentido de empatia e um senso de cidadania. Os resultados da análise de discussões em sala de aula e de desenhos produzidos pelos alunos evidenciam a possibilidade de transformação dos discentes em termos de reflexão sobre o outro, a importância da leitura e que, após o confronto da temática “refugiados” em sala de aula, histórias individuais foram ascendidas.

**Palavras-chave:** Letramento literário; Residência pedagógica; Ensino médio; Sequência didática expandida.

## ABSTRACT

To make the educational proposal more meaningful, Paulo Freire (2011) states that teachers should link the ethical and citizen construction of students to the teaching of content. Given this question, this paper aims to show the results of a literary sequence of four classes in a first year high school class of a public school under the Pedagogical Residency Program. Also anchored in the Freirian assumption of a transformative pedagogy, this research seeks to a) evaluate the impact of the reception of the theme “Refugees” by students using the book *My name is not refugee* (MILNER, 2017); b) identify to what extent the expanded basic sequence (COSSON, 2018) can arouse in students the pleasure and interest in reading; and c) point out how the activities proposed during the classes were important to build in the students a sense of empathy and a sense of citizenship. The results of the analysis of classroom discussions and drawings produced by the students highlight the possibility of students' transformation in terms of reflection on each other, the importance of reading and, after the confrontation of the theme “refugees” in the classroom, individual stories were ascended.

**Keywords:** Literary Literacy; Pedagogical residence; High school; Expanded didactic sequence.



## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>10</b> |
| <b>CAPÍTULO 1 – A RELEVÂNCIA DA LEITURA EM FORMAR CIDADÃOS<br/>EMPÁTICOS E A SEQUÊNCIA BÁSICA EXPANDIDA COMO<br/>INSTRUMENTO PARA A SUA PRÁTICA.....</b> | <b>14</b> |
| <b>CAPÍTULO 2 – ANÁLISE DOS DADOS: UM DIÁLOGO DA TEORIA COM A<br/>PRÁTICA .....</b>  | <b>17</b> |
| 2.1. RESULTADOS DA SEQUÊNCIA EXPANDIDA DE (04) QUATRO AULAS .....  | 17        |
| 2.2. PRODUÇÕES DOS ALUNOS .....  | 25        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>30</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>32</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>   | <b>33</b> |
| APÊNDICE A – PLANO DE AULA DA PRIMEIRA AULA.....   | 33        |
| APÊNDICE B – PLANO DE AULA DA SEGUNDA AULA .....   | 40        |
| APÊNDICE C – PLANO DE AULA DA TERCEIRA AULA .....  | 43        |
| APÊNDICE D – PLANO DE AULA DA QUARTA AULA .....  | 44        |
| <b>ANEXOS .....</b>  | <b>46</b> |
| ANEXO A – PRODUÇÕES DOS ALUNOS DURANTE LEITURA .....   | 46        |
| ANEXO B – ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS DISCENTES .....   | 49        |

## INTRODUÇÃO

Rodas de leitura, feira de livros e todas as atividades que envolvem o incentivo à leitura livre das obrigações escolares não estavam presentes nas minhas aulas do ensino básico, principalmente as de inglês. O foco estava apenas nas leituras dos livros didáticos, sem contexto e/ou significado. De acordo com Colomer (2003), “durante os anos sessenta e setenta a ênfase estava na entrada dos livros na escola”, porém é nítida a escassez da prática da literatura na sala de aula até os dias de hoje, o que fez com que crescesse em mim um interesse ímpar em mudar esse quadro.

As preocupações surgiram não apenas devido a esse interesse de cunho pessoal. Após pesquisar outros trabalhos acadêmicos com o mesmo viés durante os últimos cinco anos, identifiquei que não são em grande número. As pesquisas encontradas possuem o objetivo de aproximar os/as alunos/as dos textos literários, como poesias e narrativas, onde o prazer da leitura, a criticidade, a percepção de diferentes mundos são incitados, buscando como resultado as transformações que se evidenciam nos/as discentes. No entanto, a carência de trabalhos que assumam este objetivo e que tenham um enfoque na produção literária em língua inglesa foram fatores motivadores fundamentais para a minha escolha do tema para o presente trabalho de conclusão de curso.

A temática chegou ao meu alcance por uma convergência de fatores, que me causam igual comoção por estarem presentes na mídia diuturnamente. Estamos vivendo um período crítico no mundo com relação aos refugiados e o Brasil tem sido uma opção possível para essas pessoas se abrigarem e buscarem uma nova vida. Notícias de jornal, depoimentos e até a participação de refugiados reais como personagens em uma telenovela de uma famosa emissora evidenciaram a necessidade de se dialogar sobre esse assunto. Portanto, diante do fato noticiado nos telejornais sobre a chegada de imigrantes, especialmente oriundos da Venezuela, nas regiões circunvizinhas à capital João Pessoa, somado à presença constante do tema imigrantes e refugiados na mídia em geral, percebi que sua relevância e atualidade poderiam possibilitar o alcance dos objetivos a que se pretende no presente estudo.

Explicadas as motivações, meu interesse pessoal foi o de desenvolver um trabalho de pesquisa em torno de uma proposta didática que abrangesse a seguinte

tríade: a leitura por fruição, a prática da interpretação textual e a formação de cidadãos empáticos e cientes de outras culturas. Em se tratando de obra literária, Rildo Cosson (2018) propõe a sequência básica e expandida. Como o nome já introduz, a sequência básica é uma dinâmica simples “constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação” (COSSON, p.51). A sequência expandida é a forma mais elaborada da primeira, ainda mais reflexiva, com o objetivo de “deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literários inscritos no horizonte desse letramento na escola” (COSSON, p.76).

Por conseguinte, após a reflexão de todas as leituras, dos desejos pessoais de que a literatura deveria ser mais estimulada na escola básica, e baseado na indagação de Paulo Freire (2011) de que é indispensável ao professor “o saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos”, este trabalho tem como objetivo geral analisar os resultados de uma sequência didática literária de quatro aulas, no âmbito do Programa Residência Pedagógica, em uma turma de primeiro ano do ensino médio de uma escola pública. Ancorada também no pressuposto Freiriano de uma pedagogia transformadora, essa pesquisa busca a) avaliar o impacto da recepção do tema “Refugiados” por parte dos alunos utilizando o livro *My name is not refugee* (MILNER, 2017); b) identificar até que ponto a sequência básica expandida (COSSON, 2018) pode despertar nos discentes o prazer e o interesse pela leitura; e c) apontar de que forma as atividades propostas durante as aulas foram importantes para construir nos alunos um sentido de empatia e um senso de cidadania.

Para coleta de dados, a pesquisa foi desenvolvida na Escola Cidadã Integral Professor Antônio Gomes, no município de Bayeux, utilizando a participação da pesquisadora no Programa de Residência Pedagógica. Este programa tem a finalidade de aperfeiçoar a formação dos/as discentes de cursos de licenciatura e contribuir com a produção de projetos, possibilitando o licenciando a praticar sua docência ativamente.

São realizadas visitas semanais a escola alvo, com observações, planejamentos e regências, além de formações quinzenais com o núcleo na Instituição de Ensino e também com os grupos das escolas e seus orientadores. No caso da ECI Professor Antônio Gomes, a equipe de residentes é composta por 10 licenciandos de Letras – Língua Inglesa que, divididos em duplas, preparam aulas para turmas do Ensino Médio e são envolvidos em todas as dinâmicas e produções escolares, principalmente no âmbito da Língua Inglesa.

Do ponto de vista metodológico, essa pesquisa se apresenta como descritiva qualitativa, visando descrever e analisar os resultados obtidos em uma sequência literária levando em consideração as transformações percebidas no diálogo de cada aluno/a nas discussões em sala e em suas produções finais. A sequência literária abrangeu quatro aulas e foi aplicada pela residente em uma turma do primeiro ano do ensino médio, contendo 20 participantes entre 14 e 17 anos.

Na primeira aula, os/as alunos/as foram introduzidos à temática Refugiados com a interpretação de biografias de escritores que passaram pela experiência de serem imigrantes e houve uma roda de conversa para o diálogo sobre o tema. O objetivo dessa aula foi mostrar aos estudantes o tópico que será explorado e obter informações sobre o conhecimento prévio de todos/as. A segunda aula permitiu que os alunos entrem no mundo dos refugiados por meio de atividades, vídeos e questionamentos sobre o futuro e a realidade trabalhista para quem é imigrante. Após a construção da discussão em torno dessa questão social, saindo da sala de aula para a biblioteca, na terceira aula foi criado um círculo de leitura com o livro infantil *My name is not Refugee* da autora e ilustradora Kate Milner (2017). O livro conta, em primeira pessoa, a história de uma criança que se prepara para aventurar-se em uma travessia como refugiado junto de sua mãe. A narrativa destaca, no final, que por mais que ele tenha um nome, as pessoas continuam chamando-o de refugiado. O desfecho da história nos levou ao fim da sequência literária, a quarta aula, onde os/as alunos/as se posicionaram em forma de desenho a respeito de como eles tratariam um refugiado caso o encontrassem. Vale ressaltar que a transcrição das falas dos/as alunos/as gravadas em sala de aula foram analisadas, procurando-se responder às indagações levantadas anteriormente sobre a aplicação da sequência literária.

Em termos de organização, este trabalho apresenta-se dividido em (02) dois capítulos, além da introdução e considerações finais. O primeiro capítulo é voltado para algumas reflexões acerca da importância da leitura, a sua relevância como instrumento na formação cidadãos empáticos, e a sequência básica expandida (COSSON, 2018) como alternativa para a aplicação da leitura crítica e literária na sala de aula de língua inglesa. E no segundo capítulo, dividido em duas seções, encontra-se, primeiramente, a análise dos dados das discussões em todas as aulas da sequência didática e, logo em seguida, os resultados dos desenhos dos/as discentes obtidos na culminância da sequência. Para concluir, retomamos a análise para responder às questões de pesquisa e

indicar quais os possíveis benefícios para o professor de língua inglesa que queira introduzir a literatura em sala de aula com o objetivo de letrar e formar cidadãos éticos.

## **CAPÍTULO 1 – A RELEVÂNCIA DA LEITURA EM FORMAR CIDADÃOS EMPÁTICOS E A SEQUÊNCIA BÁSICA EXPANDIDA COMO INSTRUMENTO PARA A SUA PRÁTICA**

O ato de ler permite a todos/as os/as indivíduos o acesso às notícias do jornal diário, a identificação de uma rua, o uso seguro de medicamentos, a gratificante viagem no mundo das histórias, ou seja, pode-se encontrar inúmeras garantias de que a leitura é de extrema importância na sociedade. Além de servir para o cidadão operar e interagir com os mais variados espaços sociais por onde transita, a leitura oferece a oportunidade de reflexão, promove a empatia e possibilita o aprendizado de leitura do mundo, daí sua relevância. Ler, a princípio, deve ser uma atitude naturalizada, na qual o leitor se dispõe e se identifica com o que está sendo lido a ponto de o processo de leitura das palavras se tornar intrínseco e aprazível. Paulo Freire (1989) afirma que:

A leitura do mundo procede a leitura da palavra, daí que o posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a “reler” momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, 1989, p. 9)

Como um exemplo prático, para que um/a aluno/a possa ler um livro sobre qualquer temática é necessário que, antes da leitura em si, o/a discente seja contextualizado sobre o tópico e, principalmente, que este conteúdo esteja diretamente ligado com sua experiência de mundo. Na escola, principalmente na disciplina de língua inglesa, a leitura literária é pouco explorada, e quando se há a entrada dela na sala de aula, as suas práticas não são diversas, sendo muitas vezes apenas a leitura de um texto sem o aprofundamento do/a discente no que o texto aborda.

Nessa linha, Rildo Cosson (2018) afirma que é importante para o professor conhecer várias formas de leitura, pois “evita desencontros de expectativas entre professor e aluno” (COSSON, 2018, p. 97). Essa afirmação de Cosson revela que é preciso que o professor esteja ciente de que há diversas maneiras de se ler um texto literário, que “a leitura literária não tem apenas um caminho e que o diálogo da leitura pode ser iniciado de diversas maneiras” (COSSON, 2018, p. 97).

Pensando em maneiras de incitar a leitura do texto literário no ambiente escolar como algo extraclasse, Cosson (2018) desenvolve a sequência básica, que propõe como primeiro passo a introdução, na qual o autor e a obra serão apresentados de forma dinâmica. Em seguida, a leitura da obra e o seu registro interpretativo. Entretanto, o autor observou que aquela sequência poderia ser melhor aproveitada, criando assim o que ele chama de sequência expandida. Segundo ele, “fazia-se necessária uma reflexão maior que, sem abandonar os princípios e os ganhos da sequência básica, incorporasse em um mesmo bloco as diferentes aprendizagens do letramento literário” (COSSON, 2018, p. 76). Portanto, a sequência expandida “vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literárias inscritos no horizonte desse letramento na escola” (COSSON, 2018, p. 76).

É importante ressaltar que a articulação entre a sequência expandida e a proposta que traz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tanto para o ensino fundamental como médio, são complementares, pois ambas trazem objetivos semelhantes. Segundo a BNCC,

A vivência em leitura a partir de práticas situadas, envolvendo o contato com gêneros escritos e multimodais variados, de importância para a vida escolar, social e cultural dos estudantes, bem como as perspectivas de análise e problematização a partir dessas leituras, corroboram para o desenvolvimento da leitura crítica e para a construção de um percurso criativo e autônomo de aprendizagem da língua (BRASIL, p.244).

A BNCC explora práticas situadas, que são “situações de leitura organizadas em pré-leitura, leitura e pós-leitura” (BRASIL, p.244), e são introduzidas devido à importância de dar aos discentes um significado formativo, seja nas formas de leitura como na construção dos/as jovens como cidadãos/ãs. A ideia de impulsionar o pensamento crítico unindo a leitura remete-se também a Paulo Freire (1992), que conceitua esse processo como “Pedagogia crítica” (FREIRE, 1992) e destaca “a leitura e a escrita da palavra implicando uma re-leitura mais crítica do mundo como “caminho” para “reescrevê-lo”, quer dizer, para transformá-lo” (FREIRE, 1992, p.44).

A temática escolhida, os refugiados, tem sido um tópico recorrente no mundo. A entrada desse assunto em sala de aula possibilita aos/as discentes uma oportunidade de crescimento pessoal como cidadãos empáticos. É preciso que o professor tenha o objetivo de estimular o senso de sociedade nos/as alunos/as, pois, apesar das diferenças existentes entre países, línguas e etnias,

todos temos direito à vida, à sobrevivência com dignidade, à convivência com outros em situação de igualdade. As diferenças não diminuem ninguém; ao contrário, constituem a realidade de todos nós nesta vida. Temos, ainda, direito à educação, à liberdade de expressão, direito de alimentar-nos, de vestir-nos, de ter saúde, de morar, ir e vir, de viver bem e ter prazer e alegria. Direitos que todos os outros também têm. A cidadania é a fonte das condutas éticas, que nos possibilitam a todos viver e conviver da melhor forma (LUCKESI, 2015, p. 39).

Esta pesquisa vem colocar em prática as afirmações dadas pelos autores citados acima que expressam a ideia de que, para formar cidadãos críticos, se faz necessário que uma conexão entre a leitura e a realidade da vida. Ler e não apenas decodificar, mas sim tornar o que foi lido em algo transformador.



## **CAPÍTULO 2 – ANÁLISE DOS DADOS: UM DIÁLOGO DA TEORIA COM A PRÁTICA**

### **2.1. RESULTADOS DA SEQUÊNCIA EXPANDIDA DE (04) QUATRO AULAS**

Seguindo o que Rildo Cosson (2018) chama de motivação, a primeira aula da proposta de sequência didática expandida deste trabalho “consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (COSSON, 2018, p. 54). No plano desta aula (ver apêndice A) houve grupos que compartilharam leituras de um curto texto sobre escritores que foram refugiados, e debates em que o tema refugiados foi desenvolvido, com questionamentos e identificações. Vale ressaltar que os nomes dos/as alunos/as aqui descritos serão fictícios.

A aula iniciou com a divisão, em grupos de cinco, da turma D do 1º ano do ensino médio, composta por 20 alunos. Nesse momento já foi possível perceber que a turma se distribuía em meninos (na parte de trás da sala) e meninas (próximas ao quadro). Algo que se pode levar em consideração ao procurar explicações quanto a essa fragmentação na sala, seria o fato de que existem apenas dois ventiladores e os alunos se aglomeraram perto deles para se sentirem confortáveis. Entretanto, percebemos que o motivo determinante para se separarem foi a questão de interesses semelhantes entre os participantes. Tirá-los da zona de conforto, fazê-los serem grupos de quatro ou cinco alunos para essa aula, foi uma tarefa que precisou ser bastante dialogada, mas foi finalmente acatada.

Em seguida, foram entregues imagens de cinco pessoas, uma para cada grupo, contendo um texto curto que dava informações sobre elas. Os textos apenas revelavam datas de nascimento, nacionalidade e o fato de que todas já haviam sido refugiadas. Em um segundo momento, foi solicitada a leitura e discussão, sem a mediação da pesquisadora, para que cada grupo pudesse construir conhecimento. Quando questionados sobre os textos lidos, todos souberam interpretar e dialogar com os outros grupos, compartilhando as diferentes informações e identificando as semelhanças: as pessoas das quais estavam falando já haviam sido refugiadas. Este ponto da aula foi pensado considerando Paulo Freire (2011) e suas afirmações sobre o saber ensinar,

evidenciando a importância de dar espaço para que a construção das ideias acerca do texto parta dos/as próprios/as discentes.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2011, p. 47)

Ainda ancorado neste pensamento de criar possibilidades para a produção de conhecimento e criticidade, o plano de aula prosseguiu para um debate. Após todos sentarem em semicírculo, foi escrito a palavra “*refugee*” em destaque no quadro e questões em torno do tema foram instigadas pela residente. Os alunos reagiram a essa interação com certa estranheza, talvez por pouco conhecimento prévio sobre o assunto, pois poucos deles respondiam. As perguntas estimulavam desde o entendimento do que era ser um refugiado, até os motivos pelos quais essas pessoas escapavam de seus países, as dificuldades que enfrentariam, como seria o futuro, o que eles fariam no país de destino, e por fim, se os alunos conheciam algum refugiado. A intenção do debate nesse ponto da sequência didática foi construir “uma situação em que os alunos devem responder a uma questão e posicionar-se diante de um tema” (COSSON, 2018, p. 55).

A aula se encerrou com a revelação de que todas aquelas pessoas da primeira atividade foram escritores, o que provocou em vários alunos sentimentos de surpresa e incredulidade. Entretanto, para que fosse garantida a relevância da atividade e a provocação do estímulo crítico, foi solicitado aos/as discentes, como tarefa de casa, identificar algum refugiado no bairro que moram, perguntar aos familiares se conhecem ou já foram refugiados algum dia, ou apenas trazer alguma história sobre o tema para compartilhar com os colegas de sala. A motivação seria assegurada, pois permitiria questionar ao refugiado sobre algo que eles tinham curiosidade em saber.

Para a surpresa da pesquisadora, no final da mesma aula, a resposta para essa questão foi respondida por uma aluna. Esta, em local reservado, revelou que seus avós, que tiveram que se refugiar em outro estado do Brasil na época da Ditadura Militar, seriam considerados refugiados. Observa-se, portanto que, já na primeira aula, os frutos da sequência didática começavam a se revelar.

Após a primeira aula, que buscou ativar o conhecimento prévio e identificar possíveis conexões dos/as alunos/as à temática, a segunda aula veio com a proposta de contextualizar o tema refugiados. O objetivo que se tinha em mente, nesse ponto, era o

de permitir que as dúvidas e questionamentos sobre o assunto fossem esclarecidos e as facetas e dificuldades da vida como imigrante pudessem ser evidenciadas. Na sucessão de aulas que o autor Rildo Cosson (2018) propõe em sua sequência expandida, a contextualização se encarrega de “tornar explícitas as ideias que sustentam ou estão encenadas na obra” (COSSON, 2018, p. 86). Em suas próprias palavras, Cosson (2018) afirma:

Toda a vez que leio um livro estou também lendo seu contexto, simplesmente porque o texto e contexto se mesclam de tal maneira que resulta inútil estabelecer fronteiras entre eles (COSSON, 2018, p.86).

Para que os/as alunos/as pudessem fazer a leitura da obra com mais leveza e que o letramento<sup>1</sup> fosse desenvolvido, era necessário que a contextualização fosse aberta a criticidade, ou seja, a pesquisadora deveria estar ciente de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2011, p.47). Por essa razão, a segunda aula da sequência expandida (ver apêndice B) iniciou com uma atividade em grupos de cinco pessoas, na qual cada grupo receberia uma imagem de profissionais em seus trabalhos nos EUA, sendo esses empregos os mais acessíveis e muitas vezes destinados aos refugiados: babá, costureiro/a, lavador/a de louças, camareiro/a e gari. Juntamente com a imagem, haveria três informações sobre as profissões, sendo duas delas verdadeiras e uma falsa. Após o tempo estipulado de cinco minutos para responderem em conjunto, foi solicitado que um integrante de cada grupo se dirigisse até o quadro e preenchesse as lacunas com as palavras ‘true’ e/ou ‘false’. Deu-se sequência à aula com a correção coletiva da atividade e, nesse momento, foi possível observar a construção do vocabulário em inglês das profissões e também uma certa dificuldade sobre as ocupações, visto que alguns dos/as estudantes não sabiam o grau de escolaridade exigido ou o salário usual recebido por alguns dos profissionais em questão.

O próximo passo da aula teve o objetivo de criar um debate, com questões oriundas dessa atividade. Foi questionado aos/as alunos/as sobre as semelhanças entre as profissões, o tipo de pessoas que geralmente executam tais tarefas e integram essa classe de trabalho. Nosso objetivo nessa fase da aula era estabelecer pontes com os refugiados e suas dificuldades de conseguir um emprego na cidade que encontraram

---

<sup>1</sup> “Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais a que estão a ela relacionadas” (COSSON, 2018, p. 11).

refúgio. Algumas das respostas obtidas para a pergunta *“Is it easy for refugees to find a job in a new country? Why not?”* (É fácil para um refugiado conseguir emprego em um novo país? Por quê?) foram surpreendentes, como por exemplo: *“Porque eles não conhecem ninguém”, “Eles não falam a língua”, “Já chegam necessitados”*. Esse debate trouxe à tona as mais múltiplas respostas possíveis, algumas mais objetivas, outras mais elaboradas pelo fato de alguns alunos/as já terem senso crítico aguçado e opiniões mais desenvolvidas. Entretanto, ficou evidente que ainda havia um aluno que desconhecia quem eram os refugiados e por quais motivos eles saíam de seus países nativos para encontrar uma vida melhor em outro.

Esse aluno, que chamaremos de João, não só afirmava ter dúvidas sobre a temática, como também estava disposto a interromper nos momentos em que qualquer pessoa estava falando, mostrando resistência à aula e ao tema, principalmente quando a pesquisadora intercalava as perguntas entre inglês e português. Ele parecia exercer uma liderança no grupo de 6 meninos que preferiam se agrupar na parte de trás da sala, então seus colegas sempre riam do que ele dizia. Em um momento que a pesquisadora falava sobre o muro que o presidente dos EUA, Donald Trump, pretende construir para impedir a entrada de refugiados no país, João acreditava que aquilo era justo.

Pesquisadora: Tu acha certo?

João: Eu acho.

Pesquisadora: Por quê?

João: Ah... Eu vou querer uma pessoa de outro país entrando no meu país tando [estando] errado?

Pesquisadora: Por que ele tá [está] errado?

Alice: E se ele tá [está] fugindo de guerra?

João: Que guerra?

Outros alunos: Que guerra é? Cala a boca, boy. Meu Deus do céu...

Pesquisadora: Ele tá [está] com dúvida. Alguém explica pra ele?

A pesquisadora a todo momento apenas questiona, sem interferir na discussão, apenas fazendo apenas o trabalho de instigar para que, entre si, os/as alunos/as façam a construção de conhecimento. Enquanto João questionava sobre o motivo pelo qual os refugiados “tomavam” os trabalhos dos cidadãos, uma aluna, que chamaremos de Alice, se levantou de sua cadeira, ligeiramente irritada com a situação, e buscou com suas palavras fazer com que João compreendesse o que estávamos estudando.

Alice: Por causa da guerra... (falando alto)  
 João: Que guerra? (interrompendo)  
 Alice: A guerra sobre... Como é? Gangues... Lutando pra pegar território... é... e outras lutando para devolver... Como é? Devolver a população o território deles. Por isso eles fogem... Com medo. Entendeu?  
 Pesquisadora: E você conhece algum país em que isso acontece constantemente?  
 Mário: Na Síria.  
 Pesquisadora: Certo. Que mais?  
 Alice: Na Venezuela também né?  
 Pesquisadora: Isso mesmo.

No trecho da aula transcrito acima é possível identificar a necessidade que Alice teve de explicar a João algo que, para ela, parecia tão óbvio. Sua atitude demonstrou não apenas seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também sua empatia para com a temática. O momento em que seu tom de voz excedeu o limite evidenciou sua indignação com a forma que seu colega de sala estava se portando em relação à pesquisadora e o tema.

Essa situação encaixou-se perfeitamente com a última etapa da aula, que foi a exposição do vídeo<sup>2</sup> *My Scream* do cantor Adam. O vídeo descreve a situação dos refugiados com imagens reais e a letra da música possui palavras que os/as alunos/as conseguiram identificar com facilidade, visto que fazem parte do cotidiano deles/as. Pode-se afirmar que este foi, de fato, o ponto alto da aula, pois logo ao fim do vídeo todos ficaram em silêncio e se entreolhando. A pesquisadora perguntou o que acharam do vídeo e tudo o que foi dito antes de dar o toque final para irem para suas casas foi o questionamento de Alice para João, perguntando se ele agora, após esse vídeo, havia entendido tudo.

Na terceira aula (ver apêndice C), a pesquisadora preparou um ambiente de leitura confortável na biblioteca da escola, com um cartaz com os dizeres '*Story Time*', indicando que aquele momento era reservado para a leitura de uma história, e um espaço revestido com TNT no chão. Após adentrarem o espaço, ela convidou os/as alunos/as para se sentarem em círculo. O intuito desta mudança de rotina, a saída da sala de aula regular para o ambiente da biblioteca, deu-se devido ao objetivo da pesquisadora de tornar a leitura prazerosa não apenas no ato de ler, mas também no espaço em que ocorre a leitura.

A divisão observada anteriormente na sala de aula entre meninos e meninas ocorreu de modo análogo na biblioteca, o que revelou que essa segmentação não

---

<sup>2</sup> Vídeo *My Scream* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=avM8IICWq60>.

acontece apenas por conta da falta de refrigeração na sala de aula, pois a biblioteca possui ar condicionado, se dá principalmente pelos interesses dos membros integrantes de cada grupo. As meninas sentaram-se no chão junto da pesquisadora, de modo a comprovar o interesse anterior e o desejo de engajamento e participação em tudo o que era proposto. Já os meninos, sentaram-se nas mesas e cadeiras, ficando distantes da pesquisadora, o que tornou o objetivo planejado um pouco mais difícil de ser conduzido, visto que eles precisavam interagir e a distância fazia com que o tempo das atividades para discussão prévia se alongasse.

Para iniciar a leitura do livro *My name is not refugee* (MILNER, 2017), os/as alunos/as observaram a capa, o título, as ilustrações e também o texto contido na parte de trás do livro, o que Rildo Cosson (2018) chamaria de leitura protocolada, que “consiste em estabelecer com os leitores predições sobre o texto com base no título e na capa” (COSSON, 2018, p. 116-117). As respostas foram surpreendentes, algumas meninas traduziram as informações para a turma toda e o teor das ilustrações foram bem debatidos por todos/as. Os meninos respondiam sempre com brincadeiras e piadas, mas a pesquisadora contornava a situação pedindo para que eles prestassem mais atenção e alguns colaboravam com as respostas posteriormente. Pode-se afirmar que esta situação dificultava a condução da aula, visto que a duração da aula se tornava mais curta e a dispersão dos/as alunos/as maior.

A pesquisadora planejou fazer uma leitura que pudesse se alinhar com a realidade de cada aluno/a. A narrativa, em primeira pessoa, possibilita, a cada página, uma interação entre o leitor e o protagonista da história, uma vez que este indaga ao leitor uma série de questionamentos com o objetivo de conectar livro ao/a leitor/a e instigar nele a reflexão sobre as questões levantadas. Uma vez que o livro tem essa estrutura intimista, abordando os sentimentos de uma criança junto à sua mãe, também imigrante, no percurso que as leva a um país e uma cultura diferente da de origem, a residente quis tirar proveito desse momento de reflexão. Assim, trouxe uma folha grande e, a cada página que continha perguntas permitindo uma interação direta e consequente aproximação dos/as jovens com a vivência dos protagonistas, os/as alunos/as respondiam às questões levantadas pelo personagem-narrador, de modo individual, registrando-as no papel (ver anexo A). Algumas alunas que sentavam em torno da residente se aconchegaram ainda mais, deitaram no grande tecido no chão e prosseguiram atentas a leitura. A atitude, por mais simples, evidencia que a prática de leitura de forma dinâmica e prazerosa despertou não apenas a atenção como também a

vontade de ler, o que nos remete a um dos objetivos dessa pesquisa, o de identificar até que ponto a sequência básica expandida (COSSON, 2018) pode despertar nos discentes o prazer e o interesse pela leitura.

Na segunda página do livro, o garoto revela que, antes de migrar de seu país, terá que dizer adeus aos velhos amigos e fazer sua própria bagagem, porém não pode levar muita coisa, apenas itens essenciais que poderia carregar. Após isso, ele questiona ao leitor: *‘What would you take?’* (O que você levaria?). Muitos discentes, nesse momento, afirmaram que levariam comida, água, roupas, fotografias, dinheiro ou o aparelho celular. Uma resposta, no entanto, se destacou entre os demais. A aluna Ariana respondeu que pensava em levar uma agenda para anotar fatos e contar sua história no futuro. De todas as respostas dos/as discentes durante a leitura do livro, esta foi a que mais se destacou, pois evidenciou a esperança latente na aluna de que o fato mais importante que ela enxergou nessa jornada de imigrante seria, exatamente, a história vivenciada.

Após a leitura de toda a narrativa, os/as alunos/as foram instigados a descreverem sua experiência de modo interativo. A pesquisadora os indagou sobre o livro, os personagens, de quais partes eles/as mais gostaram, com que trechos menos se identificaram e como eles/as se sentiram lendo sobre a travessia do menino refugiado com sua mãe pelo deserto. Terminada a fase da discussão com a residente questionando os discentes se mudariam algum fato da história, e como o fariam. A aluna Alice tomou a voz, assim como na aula anterior, e contou suas impressões.

Alice: O ruim é ter que sair da sua própria casa. Tipo... ele tinha tudo lá, aí ele tinha família, tinha tudo. E ele largou tudo pra sair da propriedade e ir para outro país. O ruim é porque teve que acostumar com tudo, vendo pessoas estranhas, as comidas estranhas. E ele vai sentir falta de todo jeito do passado, das pessoas que ele conheceu, das pessoas que ele não vai ver mais e do gato, mas ao mesmo tempo ele vai conhecer coisas novas, pessoas novas, e é, vai se acostumando.

Pesquisadora: E como vocês acham que ele seria tratado nessa cidade nova?

Ariana: Seria péssimo...

Alice: Hoje, não seria ruim, nem péssimo, porque hoje em dia tudo é levado como... preconceito... Todas as pessoas veem como preconceito. No caso, vai sim, ter muitas pessoas falando mal dele, dizendo que ele vai pra fazer coisa errada, pra tipo, tirar a religião da pessoa, pra fazer um monte de coisa. No final ainda vai ter isso, só que pouco, porque ele vai mostrar que foi pra ensinar, pra aprender, essas coisas...

Após esse relato de Alice, foi possível identificar como a experiência da leitura a conectou com o mundo exterior. Sua reflexão sobre o personagem e a trajetória

vivenciada a partir da leitura revela que há a esperança de um futuro melhor, mesmo que a realidade também esteja presente em seu discurso. Suas palavras remetem a Paulo Freire (1992) quando ele afirma que “há uma esperança, não importa que nem sempre audaz, nas esquinas das ruas, no corpo de cada uma e de cada um de nós” (FREIRE, 1992, p.10) e também atinge um dos objetivos desta pesquisa que é o de identificar de que forma as atividades propostas durante as aulas foram importantes para construir nos alunos um sentido de empatia e um senso de cidadania. É perceptível a noção profunda de cidadania demonstrada no discurso de Alice, pois destaca dois modos de se enxergar o imigrante em um novo país. A primeira perspectiva vai surgir quando o imigrante for recebido pela sociedade, que nem sempre age com um grau de acolhimento. Sabe-se que o refugiado usualmente sofre com todas as limitações culturais que lhe são impostas – seja a dificuldade linguística, a falta de oportunidade de falar sua língua nativa, as restrições no acesso à moradia e/ou emprego – e terá dificuldades de sobrevivência no geral. Um ponto de vista mais otimista aponta para a possibilidade de que, em questão de tempo, o refugiado irá superar todas as dificuldades e se adaptar à nova realidade de vida.

No último dia da sequência expandida estava chovendo copiosamente, o que impossibilitou a vinda de alguns alunos para a escola, mas os que vieram participaram das atividades propostas. Para dar início a aula (ver apêndice D), a pesquisadora exibiu um vídeo de uma reportagem desenvolvida pela emissora de televisão BBC News chamada *Many Venezuelans making a new life in Brazil* (Muitos venezuelanos fazendo uma nova vida no Brasil)<sup>3</sup>. A proposta da emissora era mostrar a realidade dos imigrantes que procuram se refugiar no Brasil, evidenciando as dificuldades, preconceitos dos moradores locais e a conquista de uma família que, composta por uma mulher, um homem e uma criança, depois de um longo processo em busca de suporte do Brasil, se transferiram para outro estado nacional para viver em um abrigo. Lá eles receberam toda assistência básica para sobreviver enquanto constroem uma nova vida no país e se mostram gratos pelo acolhimento.

Após a exibição do vídeo, a pesquisadora abriu espaço para a discussão em torno do que foi visto, guiando o debate com questões como: ‘*What does the video show?*’ (O que o vídeo mostra?) e ‘*What happened when the refugees arrived in Roraima?*’ (O que aconteceu quando os refugiados chegaram em Roraima?).

---

<sup>3</sup> Vídeo da reportagem *Many Venezuelans making a new life in Brazil* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y-aHXNJnIKA&t=1s>.



Novamente a aluna Alice decide expor sua opinião, desta vez logo após ver uma imagem dos personagens mãe e filho da estória da aula passada e em resposta a residente sobre a conexão deste vídeo, especialmente a criança e seus pais, com o livro que lemos.

Alice: Ela tava... Meio com medo de entrar no Brasil, mas conseguiu. E aí ela chegando lá e sendo bem recebida... Eu não sei como falar mas ela foi bem recebida e conseguiu se sentir um pouco melhor.

Alice exterioriza novamente seus conhecimentos sobre cidadania, uma vez que relata que os refugiados em Roraima se assemelham com os personagens do livro pelo fato de revelarem receio ao se deparar com o novo. Assim como os personagens da estória foram criando um vínculo com a nova sociedade após a convivência, os reais imigrantes do relato jornalístico sentiram-se mais confortáveis após serem bem acolhidos. Desse modo, foi construído a reflexão entre os/as alunos/as de que é muito mais saudável e ético se as pessoas forem tratadas de forma gentil e solidária e se suas realidades forem compreendidas.

Dando seguimento a aula, a pesquisadora exibiu a imagem da última página do livro, onde o garoto imigrante contava que no seu país de refúgio ao chamavam de refugiado, mas que seu nome não era aquele. Ela, então, questionou aos/as alunos/as sobre como eles/as mudariam o final daquela estória e como seria se esse encontro fosse entre eles/as e algum refugiado, principalmente no âmbito escolar. Pediu também para que eles/as usassem a imaginação e tudo o que foi aprendido, e que se colocassem no papel no lugar de quem recebe os refugiados, como eles/as tratariam essas pessoas que, muito provavelmente, não conheceriam a língua materna do local, não teria hábitos iguais aos deles/as, etc. Diante disso, entregou folhas de ofício e lápis de cor para que eles fizessem uma ilustração. No subtópico seguinte são detalhadas as (09) nove ilustrações que os/as alunos/as produziram.

## **2.2. PRODUÇÕES DOS ALUNOS**

Um fato significativo sobre o aluno Leandro é fazer parte do grupo composto por 6 alunos que, frequentemente, escolhiam o espaço do fundo da sala de aula para sentar. Observou-se que o mesmo, na maioria das aulas, não demonstrava interesse em

participar ou emitir opiniões sobre o tema da aula. Entretanto, no momento da produção, ao receber o papel para que pudesse produzir a ilustração, Leandro não só aceitou como também revelou curiosidade em saber mais acerca do processo e tirar suas dúvidas. Assim, ao expressar através de desenhos e diálogos sua compreensão sobre o tema refugiados, Leandro demonstrou sua empatia e vontade em participar do processo, o que foi surpreendente.

Com um desenho colorido e contendo diálogos, o aluno Mário surpreendeu a pesquisadora por sua mudança de atitude e revelação de um resultado marcante após a sequência didática. Ele fazia parte do grupo de alunos que tinha, inicialmente, certa resistência às aulas e demonstrava hostilidade, mas no momento da atividade desta última aula pareceu mais aberto e disposto a preparar algo caprichado e que simbolizasse o seu aprendizado e sua empatia. No momento em que mostrou à turma o seu desenho, narrou que o seu diálogo estava simples e comum, mas que sabia que não havia necessidade de tratar um refugiado diferente dos outros.

Amanda se mostrou bastante tímida durante toda sequência de aulas e, por mais que a residente a encorajasse para falar, preferia ficar em silêncio. Entretanto, seu desenho evidenciou que sua aprendizagem foi significativa apesar do feedback não ter ocorrido nos debates das aulas anteriores. Em sua ilustração, ela fez dois personagens em um diálogo, sendo uma garota perguntando o nome e dando boas vindas ao refugiado e o imigrante respondendo e mostrando-se grato diante daquela recepção. Segundo ela, concordou com os seus colegas de que os imigrantes deveriam ser tratados como qualquer outra pessoa.

A participação de Ariana em toda sequência expandida foi, assim como Amanda, bastante tímida, porém ela revelou-se de forma surpreendente em sua ilustração. Antes de começar a produzir, chamou a residente em local reservado e pediu para que ela a ajudasse a escrever o diálogo em inglês, pois, segundo ela, ler em inglês foi empolgante e gostaria que sua ilustração também fosse. Essa iniciativa mostrou que a sequência proposta despertou na aluna o interesse pela leitura na língua alvo, certificando para a pesquisadora que a leitura em sala de aula de língua inglesa pode colaborar com o desenvolvimento da afeição dos/as alunos/as pela leitura, bem como o crescimento no interesse pelo aprendizado da língua em si. Além disso, no seu diálogo foi possível perceber o senso de solidariedade para com os refugiados quando ela, em sua ilustração, oferece ajuda ao/a imigrante. Em suma, pode-se afirmar que Ariana foi uma das alunas que mais surpreendeu a pesquisadora, visto que seu desenvolvimento

durante as aulas não eram evidentes, mas que, após a sua oportunidade de desenhar o que aprendeu, assegurou para todos que o ato de ler em inglês foi significativo, a impactando positivamente e aumentando o seu interesse de modo ímpar.

O discurso de Isabela em seu desenho apontou sua visão de como os imigrantes chegam ao país de acolhimento. Ela fez um diálogo onde ela pergunta o nome e se está tudo bem à pessoa refugiada, e esta responde que não está nada bem. Seu ponto de vista refletiu seu conhecimento sobre o enfrentamento das pessoas enquanto refugiados, e quão árdua seria a jornada para chegar a nova sociedade e a dificuldade no país hospedeiro que muitas vezes não acolhe bem o refugiado. Um detalhe importante da ilustração foi o espaço por ela escolhido para ambientar a situação, a escola, pretendendo assim dizer que aquela situação ocorreu em ambiente escolar. Ao ser questionada sobre o desenho, a residente não obteve resposta, pois a aluna se mostrava muito tímida. Entretanto, sua produção revelou o resultado da sequência expandida em sua formação enquanto cidadã ao se revelar empática ao processo de recepção e acomodação do refugiado.

Lorena foi uma das últimas a finalizar a atividade e o sinal para irem para serem liberados já havia tocado. A residente pediu para que ela explicasse, resumidamente, como se deu sua ilustração, uma vez que, ao observar o desenho, parecia incompleto, apenas uma pessoa no diálogo falava. Ela revelou que a personagem não respondeu devido ao fato de não saber a língua do outro. Além disso, é possível perceber a diferença nos cabelos dos personagens retratados nos desenhos, mostrando a diversidade entre eles. O desenho de Lorena evidenciou que a reflexão escolhida para produzir a ilustração está diretamente ligada com a diversidade entre os povos, tanto na língua como nos traços, costumes e na origem étnica. Lorena também se preocupou em escrever em inglês, fazendo jus à disciplina e permitindo que a pesquisadora volte ao seu objetivo de estimular a leitura e a vivência na língua inglesa.

Gustavo foi um dos integrantes da turma que, durante toda sequência de aulas, se revelou um tanto hostil. Sua participação nessa atividade causou extrema surpresa para a pesquisadora. No momento que ela entregou o papel para a produção, ele aceitou sem reclamações e fez um desenho interessante e significativo. Sua mudança de comportamento e aceitação na última aula mostrou que, na ausência do colega João, que funciona como um líder do grupo, suas atitudes mudaram positivamente na sala de aula. O aluno uniu duas cores, preto e vermelho, o que deixou a ilustração com a aparência mais dramática. O personagem do desenho foi representado com a aparência suja e

machucada, que revelam dor e sofrimento. Gustavo vai um passo além quando percebe o obstáculo linguístico enfrentado pelos refugiados no país hospedeiro, evidenciando isso em um balão de diálogo com sinais ininteligíveis. As únicas informações que são colocadas para que possam ajudar o imigrante está concentrada no centro da camisa, com os dizeres *‘I need help. Refue me.’* (Eu preciso de ajuda. Me refugie.). Em suma, ele expressa que a inserção desse refugiado no novo contexto cultural pode ser mais complexa do que se pensa.

Henrique também fazia parte do grupo de meninos que agiam com resistência a sequência de aulas, porém nessa aula se revelou bastante entusiasmado com a ideia de desenhar. Seu desenho se trata de uma evolução, onde os refugiados se encontram em sofrimento chegando no país hospedeiro, mas conseguem imaginar um lugar que possam viver livres e com acesso a alimentação, revelando isso com as árvores cheias de frutas em seu desenho. Ao questionar o que ele diria se encontrasse um refugiado, ele afirmou que diria o que está em sua ilustração, a frase *‘Nunca desista da sua felicidade!’*. Henrique emocionou a todos quando contou sobre sua ilustração e foi aplaudido pelos/as colegas.

Além de participar de todas as atividades de forma ativa e dinâmica, Alice atingiu, em sua produção final, resultados impactantes. Sem desenhos, apenas com diálogos, ela revelou resumidamente o que entende por direitos humanos e o que essa sequência didática conseguiu firmar ainda mais em sua vida. Em sua última frase do diálogo, escrita em inglês, ela diz para o refugiado: *“I know [it] was hard to come [came] here, but you are not a refuge[e], because the world is for us (sic)”*. Pode-se observar que Alice não apenas reconhece as dificuldades enfrentadas pelos imigrantes em sua travessia, mas tem a percepção de que o mundo deve ser encarado como um espaço para todos. Em seu desenho, e na interação que construiu a partir da leitura dialogada, Alice revela acreditar que em nenhum lugar deveria haver restrição de pessoas por serem diferentes.

Após a exibição de todas as ilustrações, a pesquisadora agradeceu a todos pela participação e muitos a agradeceram de volta tirando fotos em conjunto, abraçando e demonstrando gratidão pelo trabalho desenvolvido. Ela entregou um pirulito com uma mensagem autoral que dizia *“1º ano D... Sou grata a boa vontade de vocês em participar do meu trabalho. Desejo a todos muita empatia para amar o próximo, seja ele quem for. Count on me!”*.

Foi notória a mudança dos/as alunos/as do início da sequência até a última aula. A interação surpreendente de dois dos meninos que reagiam com resistência às aulas, a demonstração de aprendizado de quem ficou em silêncio durante as discussões, a postura de uma aluna diante do seu colega hostil e a gratidão da residente e dos/as alunos/as no final da sequência expandida revela a possibilidade de sucesso da inserção da literatura na sala de aula com fins concretos e objetivos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção do texto literário em sala de aula favoreceu uma oportunidade de leitura que, apresentado de forma criativa e dinâmica, proporcionou o interesse em alguns/as discentes. Em evidência nos registros finais e principalmente no discurso de uma das alunas sobre o quanto a sequência expandida aguçou a curiosidade pela leitura na língua inglesa, foi possível identificar que vale a pena o engajamento e a esperança do professor em utilizar a leitura do texto literário em sala de aula. Antes de mais nada, é preciso acreditar que os/as alunos/as são capazes e que coloca-los/as neste ambiente linguístico pode proporcionar um interesse singular.

*A esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída. (FREIRE, 1992, p. 10)*

Após a culminância da sequência de aulas, presume-se que, unindo a vontade do professor em conduzir os/as discentes ao universo literário e buscando propostas que provoquem interesse na leitura e empatia com o outro, é possível despertar leitores/as e pensadores/as críticos. Pode-se afirmar também que, apesar de existir discentes que a princípio pareçam resistentes, a proposta de uma sequência básica expandida pode causar um resultado singular. As atividades propostas envolveram a motivação para a discussão da temática, garantiu a oportunidade de fala de todos/as nos momentos de debate e permitiu que, esses alunos mais resistentes, no momento de expressar o que aprenderam, surpreendessem a pesquisadora ao mostrar que a mudança de comportamento e aceitação aconteceu. Utilizando a sequência básica expandida (COSSON, 2018), a literatura invadiu a sala de aula aos poucos, sendo motivada a cada atividade, chegando à leitura da obra com o conhecimento aguçado, para então ser transformada no resultado, que foram as ilustrações dos/as alunos/as.

O tema ‘refugiados’, abordado principalmente com a leitura do livro “My name is not refugee” (MILNER, 2017), contribuiu para o fomento da empatia nos/as alunos/as, visto que é um tema de relevância para a construção de cidadãos reflexivos. Isso ficou evidente nos resultados da sequência expandida, pois alguns dos/as discentes demonstraram compreender problemas sociais e refletiram sobre suas próprias atitudes em sociedade, colocando-se muitas vezes no papel do narrador-personagem que dialogava com os/as leitores/as.

Inserir um tema de relevância ética em sala de aula pode enriquecer a vida do docente e do discente como sujeito-cidadão, buscando, assim, fomentar para a formação de pessoas com o olhar crítico e empático. Nessa pesquisa, a temática ‘refugiados’ foi bem recepcionada por alguns discentes, porém outros conheciam pouco sobre a vida dos imigrantes e os motivos pelos quais algumas pessoas precisavam ser acolhidas por outros países. Diante disso, foi possível concluir que os assuntos com o viés ligados ao cidadão e sua relação com a sociedade precisam ser mais explorados pelos professores em sala de aula, uma vez que o “sujeito-cidadão é aquele que aprendeu a cuidar de si e a cuidar do outro, ambos seres com os mesmos direitos à vida, aos bens necessários para mantê-la, com os mesmos direitos a crenças, valores e à expressão” (LUCKESI, 2011, p. 41) e é importante que os/as alunos/as sejam expostos a esse tipo de construção ética.

A sequência básica expandida revelou que é possível desenvolver um projeto na sala de aula de língua inglesa no qual os/as alunos/as sejam expostos a um texto literário em inglês. A leitura poderá ser estimulada e a temática escolhida poderá causar impactos de grande relevância para a construção dos/as discentes como cidadãos empáticos. Entretanto, é importante que o professor esteja ciente de possíveis resistências dos/as alunos/as. Considerando as atitudes vindas de alguns discentes durante a sequência, a pesquisadora poderia ter construído algumas regras e combinados com aqueles que estavam dispostos a interromper desde os primeiros sinais na primeira aula, ou seja, utilizar o diálogo e a parceria para construir um espaço participativo.

Em conclusão, os resultados da análise de desenhos produzidos pelos alunos e de discussões em sala de aula apresentam a chance de transformação dos discentes quanto a importância da leitura, a empatia para com o outro e histórias individuais foram despertadas após a inserção da temática “refugiados” em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário:** narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** 1.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MILNER, Kate. **My name is not refugee.** United Kingdom: The bucket list, 2017.



## APÊNDICES

## APÊNDICE A – PLANO DE AULA DA PRIMEIRA AULA

| ECI PROFESSOR ANTÔNIO GOMES<br>RESIDENTE: Mayara da Costa Rabelo Pereira<br>TURMA: 1º ano D                      NÚMERO DE ALUNOS: 20<br><br><b>AULA 1</b>  |                   |   |
|---|-------------------|---|
| Procedimentos   | Tempo<br>(50 min) | Materiais   |
| - Iniciar a aula dividindo a turma em cinco grupos.<br>- Entregar a cada grupo uma imagem de um escritor que foi um refugiado nos EUA.<br>- Atrás da imagem, contém um pequeno texto no qual os alunos terão que fazer um <i>scanning</i> e descobrir do que se trata. O texto falará sobre a vida dos autores como refugiados, sem citar que são escritores. (Apêndice 1)<br>- Dar as instruções para os alunos de forma clara e estipular um tempo para que juntos interpretem o texto.<br>- Após a leitura, perguntar o que cada grupo entendeu do texto. Questões para todos depois dos grupos falarem individualmente:<br>1) Vocês conseguem identificar o que os textos têm em comum?<br>2) Qual palavra está em negrito? 3) Já ouviram falar em alguma dessas pessoas?   | 15 min            | Imagens dos autores contendo os textos curtos que falam sobre suas vivências como refugiados. (Anexo 1) |
| Debate:<br>- Colocar no quadro todas as palavras que os alunos disserem, dando ênfase a palavra <i>refugee</i> , colocando-a no meio do quadro em letras grandes.<br>- Perguntas: 1) What do you mean by refugees? ( <i>O que vocês entendem por refugiados?</i> );<br>2) Why do people escape their countries? ( <i>Por que as pessoas fogem do país deles?</i> );<br>3) What do they want in the new country? ( <i>O que eles querem no novo país?</i> );<br>4) What difficulties do they face? ( <i>Quais dificuldades eles encaram?</i> );<br>5) Do you know anyone who is or was a refugee? ( <i>Vocês conhecem alguém que é ou já foi um refugiado?</i> );<br>6) What do you think about their future? Do you think refugees have the same rights as those in the country they are in? ( <i>O que vocês acham sobre o futuro deles? Acham que os refugiados possuem os mesmos direitos que os que são do país que eles estão?</i> ) | 15 min            | Lápis de quadro   |

- No slide, a professora vai passar por cada personalidade que foi distribuída para os alunos e revelará que são escritores e dará mais detalhes sobre a vida de cada um. Lerá os textos com eles e tirará as dúvidas que aparecerem.

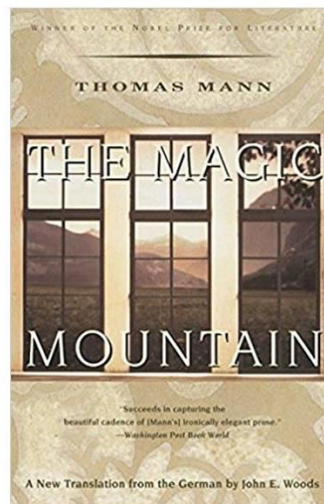
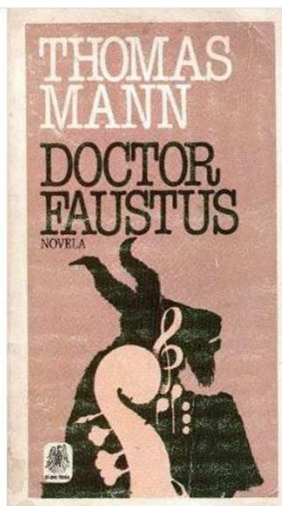
10 min

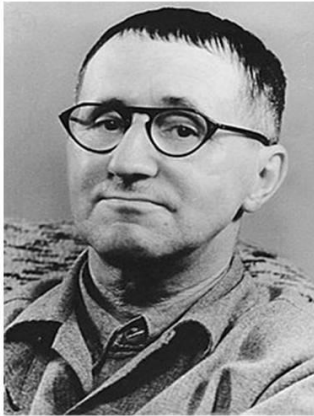
Datashow e  
slide no  
pendrive

**SLIDE:**

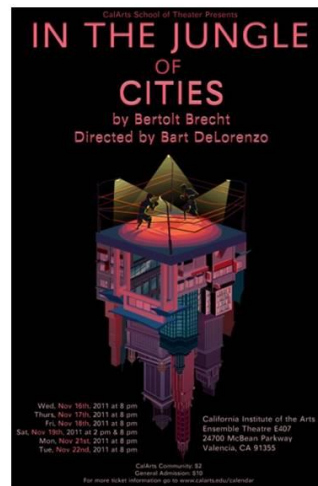


**Thomas Mann** was born on June 6, 1875, in Switzerland. He was a US refugee in 1938, only obtained American nationality in 1944. He was a German writer and the best known work is "The Magic Mountain", but "Doctor Faustus", originally written in 1947, is a must read.





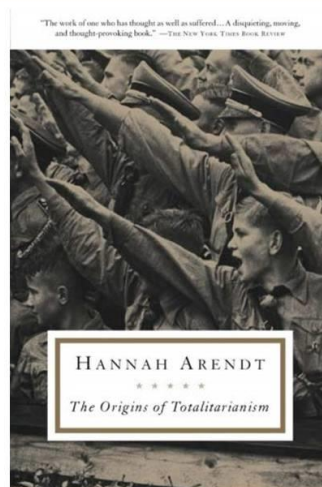
**Bertolt Brecht** was born in Germany in February 1898. He was a refugee in the USA, where he arrived in 1941 and lived until 1947. He was a poet and a playwright, and one of his famous works is "In the Jungle of Cities". The plays of Brecht look at social events with the intention of making people reflect.



**Vladimir Nabokov** lived with his family in several European countries before his flight to the United States in 1940. Born in Russia in 1899, he is very well known, but this part of his story was forgotten. He was a refugee. He is a writer and "Lolita" is one of the most famous works of Nabokov.

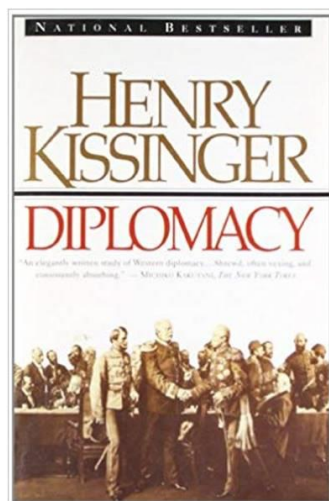


**Hannah Arendt** was born in Germany in October 1906. She fled to the US in 1941, becoming a refugee. She has worked with several publishers and Jewish organizations. Only in 1951 acquired American nationality. Hannah is a writer and her book "The Origins of Totalitarianism" is very famous.





**Henry Kissinger** was born in Germany in 1923. He was a US refugee in 1938, with the flight of his family from Germany. In 1943 he obtained American citizenship and from then on his history is known. The US's most famous Secretary of State wrote a classic of international relations. "Diplomacy" is filled with details of the negotiations in which Kissinger participated and is required reading to understand international politics.



- Para casa, fazer uma pergunta a um refugiado caso os alunos identifiquem algum em sua família. Questionar aos seus pais, avós ou responsáveis se eles já conheceram algum imigrante.

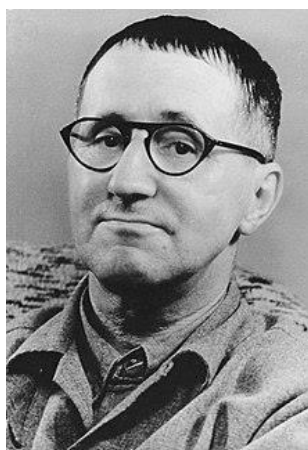
5 min

-

**Anexo da aula 1:**

Thomas Mann was born on June 6, 1875, in Switzerland. He was a US **refugee** in 1938, only obtained American nationality in 1944.

Fonte: <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/ler-reler-5-autores-refugiados-nos-eua-119407>



Bertolt Brecht was born in Germany in February 1898. He was a **refugee** in the USA, where he arrived in 1941 and lived until 1947. Brecht likes to talk about social events with the intention of making people reflect.

Fonte: <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/ler-reler-5-autores-refugiados-nos-eua-119407>



Vladimir Nabokov lived with his family in several European countries before his flight to the United States in 1940. Born in Russia in 1899, he is very well known, but this part of his story was forgotten. He was a **refugee**.

Fonte: <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/ler-reler-5-autores-refugiados-nos-eua-119407>





Hannah Arendt was born in Germany in October 1906. She fled to the US in 1941, becoming a **refugee**. She has worked with several publishers and Jewish organizations. Only in 1951 acquired American nationality.

Fonte: <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/ler-reler-5-autores-refugiados-nos-eua-119407>



Henry Kissinger was born in Germany in 1923. He was a US **refugee** in 1938, with the flight of his family from Germany. In 1943 he obtained American citizenship and from then on his history is known.

Fonte: <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/ler-reler-5-autores-refugiados-nos-eua-119407>

## APÊNDICE B – PLANO DE AULA DA SEGUNDA AULA

| ECI PROFESSOR ANTÔNIO GOMES<br>RESIDENTE: Mayara da Costa Rabelo Pereira<br>TURMA: 1º ano D                      NÚMERO DE ALUNOS: 20   |                       |  |
|---|-----------------------|--|
| <b>AULA 2</b>   |                       |  |
| <b>Procedimentos</b>  | <b>Tempo (50 min)</b> | <b>Materiais</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Iniciar a aula relembrando a atividade que foi pedida para casa na última aula (caso eles conheçam ou encontrem algum refugiado, fazer uma pergunta de interesse deles).</li> <li>- Caso nenhum tenha tido a experiência, perguntar quais questionamentos eles gostariam de fazer a um refugiado e escrever isso no quadro.</li> </ul>   | 5 min                 | Lápis de quadro  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dividir em grupos de cinco.</li> <li>- Entregar pra eles as imagens de alguns profissionais nos EUA. No papel deverá estar escrito dois fatos e um mito sobre as profissões.</li> <li>- Dar tempo suficiente para que os alunos pensem em conjunto e decidam.</li> <li>- Mostrar no slide cada profissão e mostrar quais são os mitos e as verdades (slide contém as mesmas imagens entregues com os mitos e as verdades).</li> </ul>  | 15 min                | Slide, data show e papéis com as profissões (e os mitos e fatos) (Anexo 1) |
| Debate: <ul style="list-style-type: none"> <li>- What do these jobs have in common?</li> <li>- What kind of people usually does these jobs?</li> <li>- Is it easy for refugees to find a job in a new country? Why not?</li> <li>- How do language, discrimination, education, and other factors influence access to employment?</li> <li>- Why Americans usually say: “Refugees are taking our jobs!”</li> <li>- Do refugees face discrimination in job market?</li> <li>- Do you think Americans want to do the jobs refugees do? Why not?</li> <li>- Do refugees have the same job they had before?</li> </ul> | 15 min                | -  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vídeo: Refugee song “My Scream” - Dedicated to the Refugees. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=avM8IICWq60">https://www.youtube.com/watch?v=avM8IICWq60</a></li> <li>- Perguntar o que eles acharam do vídeo, deixando aberto para eles se expressarem.</li> </ul>   | 15 min                | Caixa de som, Datashow   |



**Anexo da aula 2:****A BABYSITTER...**

- ...works at the weekends. ( )
- ...wears a uniform. ( )
- ...takes care of children of all ages. ( )

**A MAID...**

- ...gets low salaries. ( )
- ...wears a uniform. ( )
- ...has to be graduated. ( )

**A DISHWASHER...**

- ...gets high salaries. ( )
- ...works long hours. ( )
- ...washes up dishes. ( )



### A STREETCLEANER...

...works long hours. ( )

...works night shifts. ( )

...is well-paid. ( )



### A TAILOR...

...works long hours. ( )

...gets high salaries. ( )

...works at the weekends. ( )

### APÊNDICE C – PLANO DE AULA DA TERCEIRA AULA

| ECI PROFESSOR ANTÔNIO GOMES<br>RESIDENTE: Mayara Da Costa Rabelo Pereira<br>TURMA: 1º ano D                      NÚMERO DE ALUNOS: 20<br><br><h3 style="text-align: center;">AULA 3</h3>  |                |                                 |
|---|----------------|---------------------------------|
| Procedimentos   | Tempo (50 min) | Materiais                       |
| - Fazer chamada.<br>- Iremos nos deslocar para a biblioteca e lá haverá um ambiente aconchegante para os alunos se sentarem.<br>- Sentaremos em forma de círculo e daremos início a aula.   | 15 min         | -                               |
| - Nesse segundo momento, o livro será apresentado para os alunos. Cada um irá observar a capa e o título (Explorar as imagens: Who can you see? Who are they? What are they wearing? What is the boy carrying? Where are they? Are they happy?).<br>- Serão questionados de que se trata o livro, o que eles imaginam pela imagem, o que a imagem traz.<br>1. What can you say by reading the title of the book?<br>2. What about the picture? What can you see?<br>3. According to your observation, what do you think the book is about?<br>4. What is the author's name? | 10 min         | Livro “My name is not refugee”; |
| Leitura do livro:<br>- Ler cada página do livro (em inglês e português), sempre parando para permitir que os alunos observem as imagens, discutam, respondam as perguntas que o protagonista da história dialoga com o leitor, em folhas A3.  | 15-20 min      | Livro “My name is not refugee”. |
| Perguntas para reflexão:<br>1) What did you think about the book you just read?<br>2) What did you feel?<br>3) What about the characters?<br>4) What part of the story did you like the most?<br>5) If you disliked the story, what would you change about it?<br>6) If you had a chance to study with a refugee, how would you treat him/her?<br>7) Why does the story end “Refugee is not your name?”<br>8) Imagined the boy and his mother after a year in the new country: Do you think it is better than before?   | 5-10 min       | -                               |

## APÊNDICE D – PLANO DE AULA DA QUARTA AULA

| <p>ECI PROFESSOR ANTÔNIO GOMES<br/>         RESIDENTE: Mayara da Costa Rabelo Pereira<br/>         TURMA: 1º ano D                  NÚMERO DE ALUNOS: 20</p>  |                       |                  |
|---|-----------------------|------------------|
| <b>AULA 4</b>   |                       |                  |
| <b>Procedimentos</b>  | <b>Tempo (50 min)</b> | <b>Materiais</b> |
| <p>- Fazer chamada.</p> <p>- Iniciar com um vídeo sobre o suporte que o Brasil deu aos Venezuelanos para fazerem uma nova vida. Vídeo: “Many Venezuelans making a new life in Brazil” by BBC news.<br/>         Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=y-aHXNjIKA&amp;feature=youtu.be">https://www.youtube.com/watch?v=y-aHXNjIKA&amp;feature=youtu.be</a></p> <p>- Perguntas após o vídeo: (aprofundar e sempre puxar mais dos alunos para que se expressem)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) What does the video show?</li> <li>2) What happened when the refugees arrived in Roraima?</li> <li>3) How were refugees received in Brazil? Where did they sleep before? Where do you think they hope to sleep in the future? Are diseases a problem for refugee children?</li> <li>4) Did Brazil offer support? How?</li> <li>5) Can you see any connection of this video with the story we read last class?</li> <li>6) How would you treat refugees if you meet them? What would you say? What curiosities would you ask them? Would you offer them help? How could you help them?</li> <li>7) Do you think the local Brazilians always treat the immigrants well? If not, what do Brazilians fear Venezuelans can do?</li> </ol> <p>- No slide, mostrar fotos de algumas partes do livro similares ao vídeo (mostrar a mãe com a criança na cama e a cena que eles estão se alimentando). (Anexo)</p> <p>- Chegar na página em que o garoto protagonista do livro diz que seu nome não é refugiado. Acima da imagem deve conter: How would you treat him? Would you call him REFUGEE?</p> | 15-20 min             | Datashow         |

|  |        |                                 |
|--|--------|---------------------------------|
| <p>Construção de ilustração.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos irão desenhar um encontro entre eles e o garoto, mostrando como eles fariam ao encontrar um refugiado. Se o tratariam com desprezo, continuariam o chamando de “refugee” ou não. Deixar a criatividade dos alunos rolar.</li> <li>- Se precisarem de ajuda em vocabulário, formular frases, a professora deve ajudar.</li> </ul> | 20 min | Folhas de ofício, lápis de cor. |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- O momento final será para que todos os alunos mostrem seus desenhos e expliquem o que decidiram escrever/desenhar, o motivo, e o que eles levam como lição.</li> </ul>  | 10 min |                                 |

#### Anexo da aula 4



## ANEXOS

## ANEXO A – PRODUÇÕES DOS ALUNOS DURANTE LEITURA

What would you take?

Comida

Comida

comida + MOKE

roupas + fotografias

comida + água

agenda para smotar e contar a história  
no futuro.

celular

Comida, dinheiro.

Comida, Roupas.

Roupa, + fotos

CELULAR

Do you think you could live  
in a place where there is no  
water in the taps and no one  
to pick up the rubbish?

NÃO não

NOT

NOT

NOT

NOT

NO, impossible

sim

Não

Não

What games can you  
think of?

Imanuelimha

Esica Palatinas

deumhon

Free Fire 2X

Free Fire.

Free Fire

NADA

Where would you brush your  
Teeth or change your pants?

no mato

no mato

No MATO

Em um Riato



What is the weirdest  
food you have eaten?

Sushi  
Yakisoba  
Peixe c/ Tapioca  
Acarajé

How far could you walk?

até Comen  
~~to~~

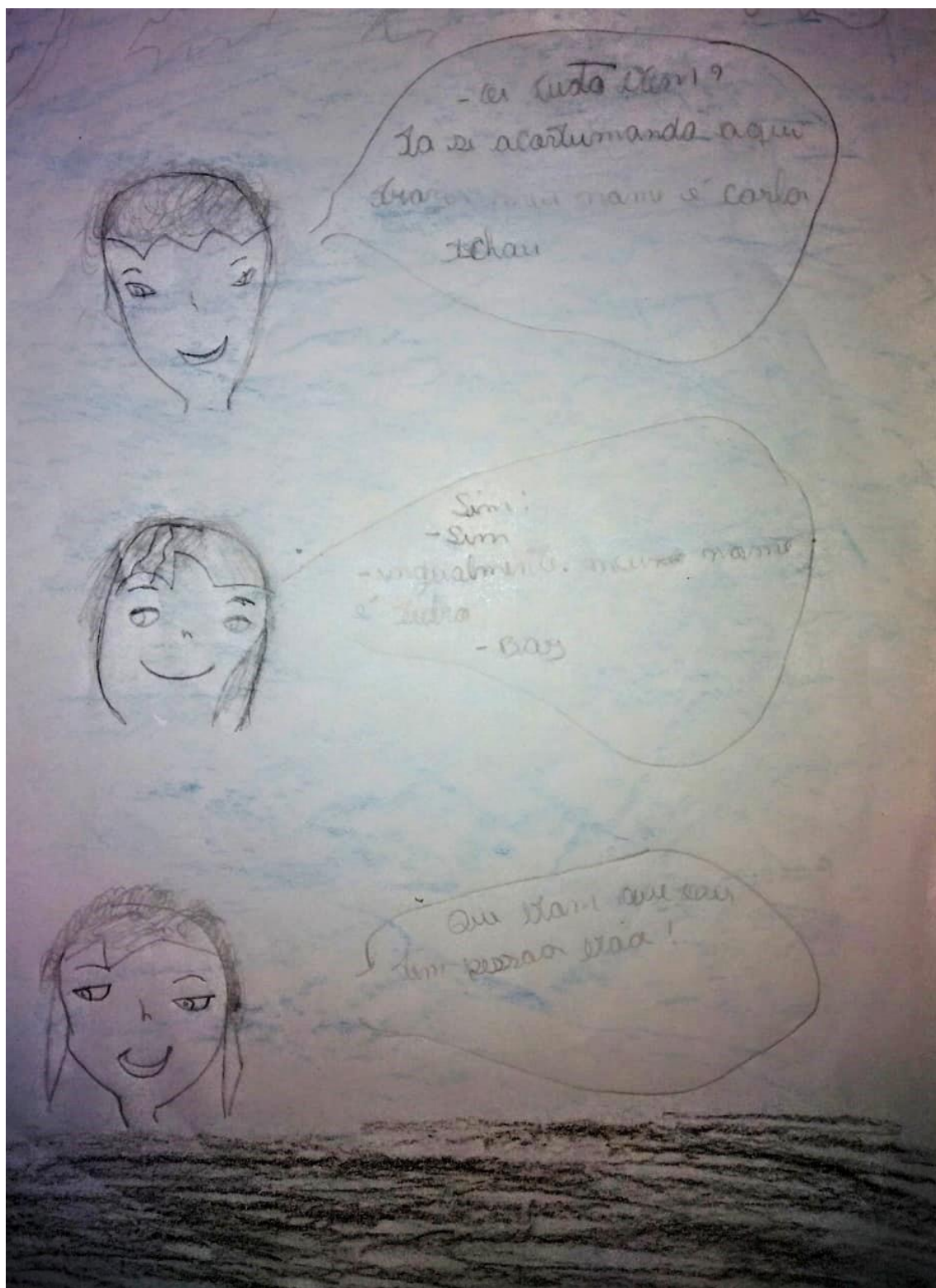
24 Km

ATE A PADARIA

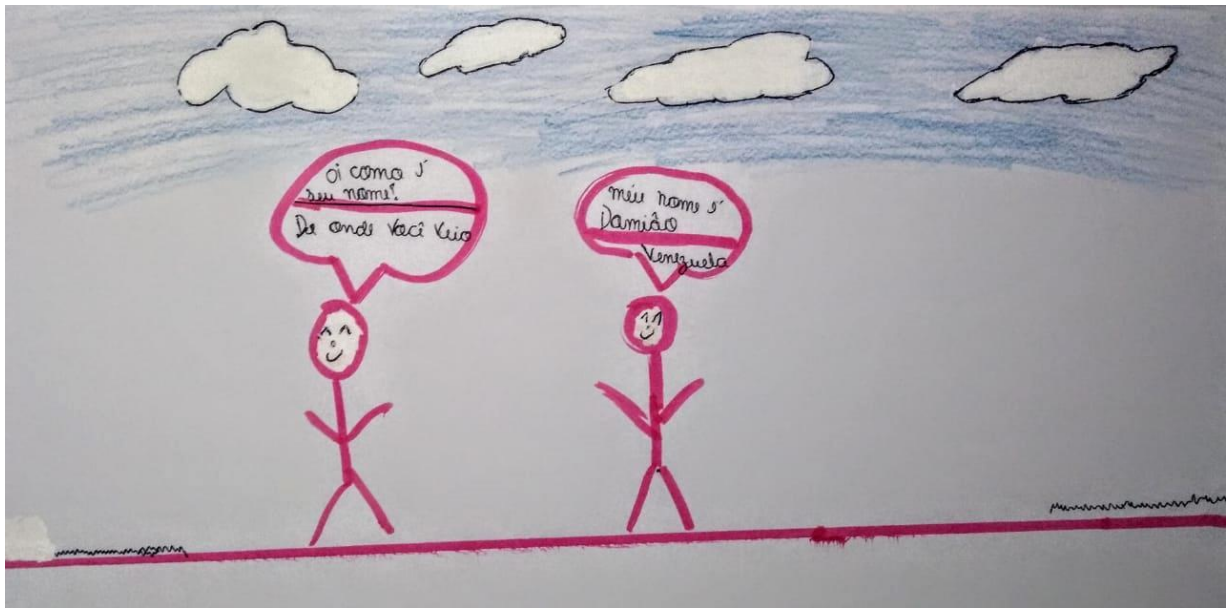
15 Km

3 Km

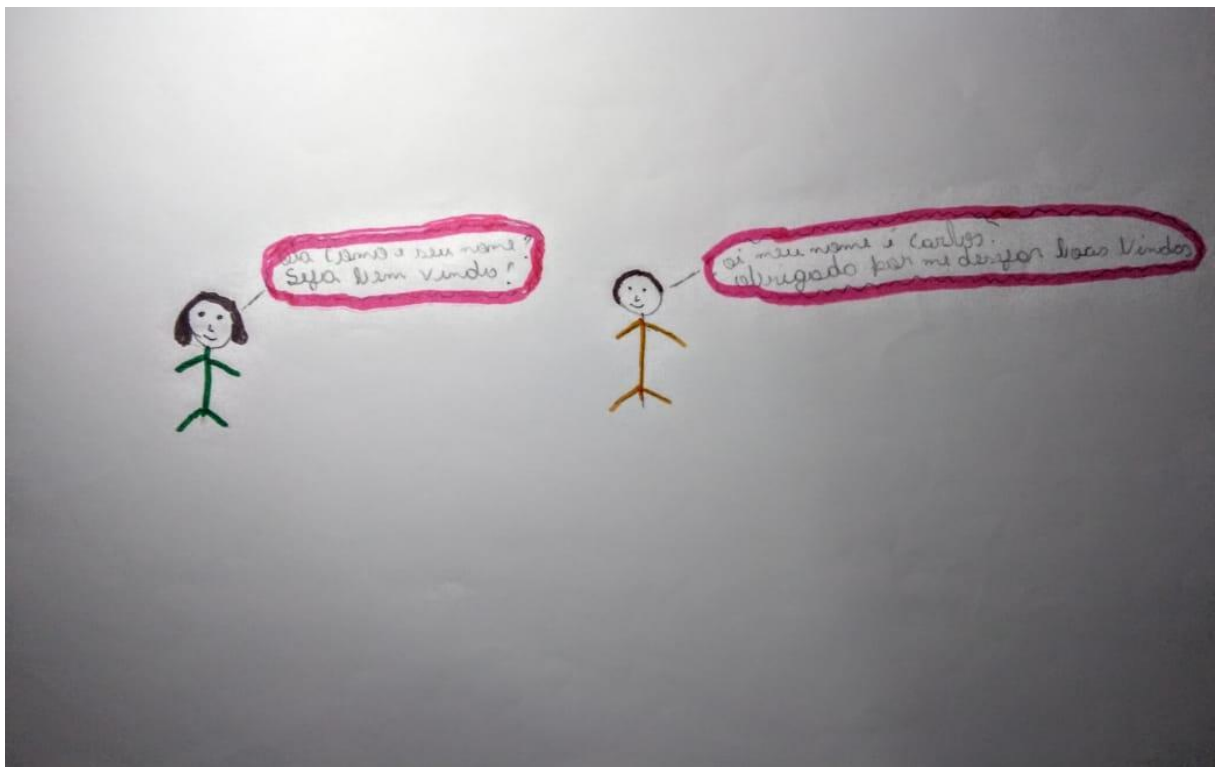


**ANEXO B – ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS DISCENTES****1. Leandro**

## 2. Mário



## 3. Amanda



## 4. Ariana



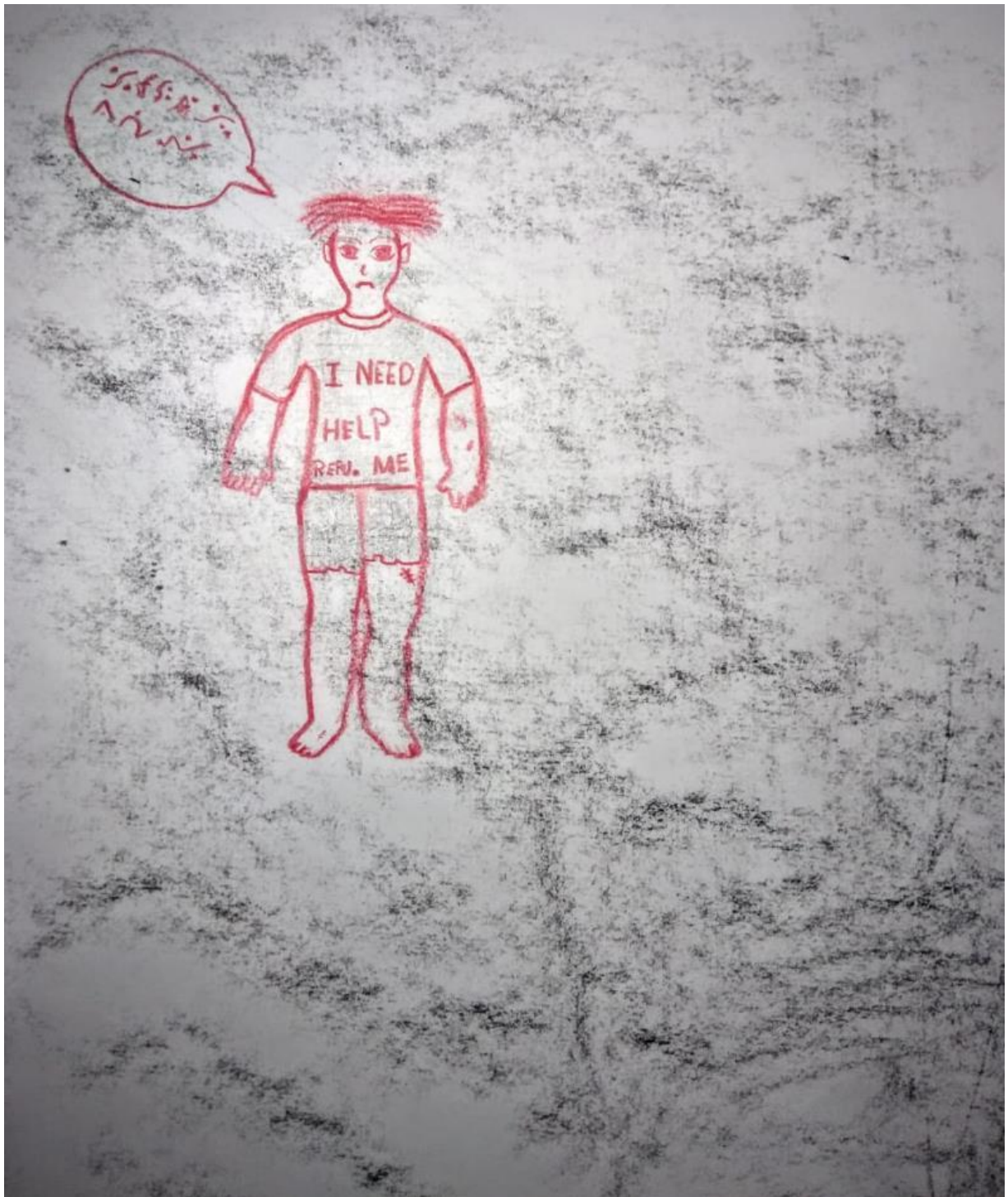
## 5. Isabela



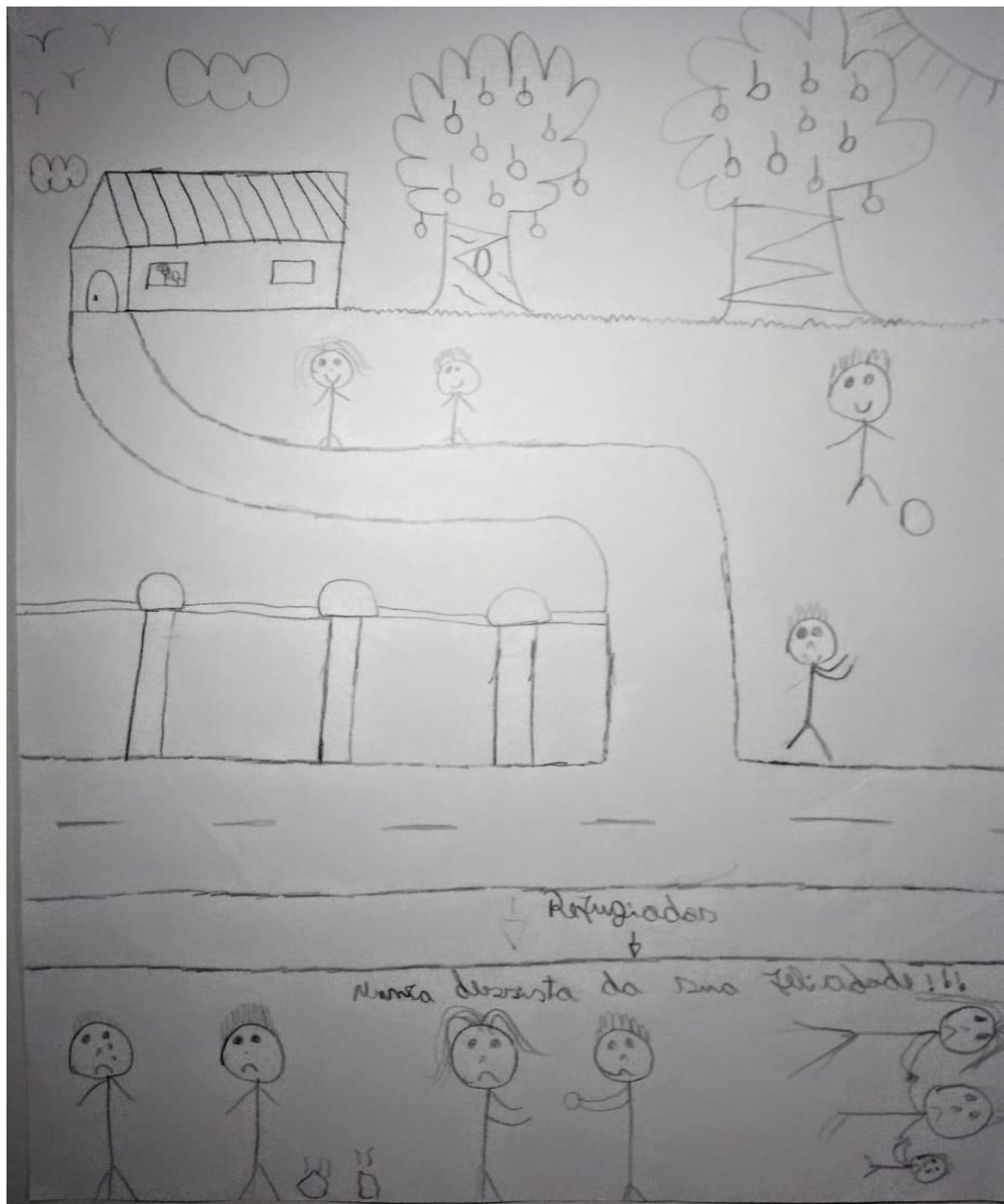
**6. Lorena**



## 7. Gustavo



## 8. Henrique



## 9. Alice

